



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Elverum

Avdeling Folkehelse

**Victoria Fjelde Alnes & Nina Andersen**

## Bacheloroppgave

**Hvordan kan vi som kroppsøvlingslærere fremme deltakelsen i faget?**

How can we as physical education teachers promote participation in the subject?

**Faglærer i kroppsøving og idrettsfag**

**2016**

## Forord:

Dette er vårt fagdidaktiske fordypningsarbeid som er gjennomført i vårt avsluttende år på Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag ved Høgskolen i Hedmark, campus Elverum. Vår arbeidsprosess strakte seg fra desember 2015 til mai 2016. Fordypningsarbeidet har vært krevende, men også veldig morsomt! Vi har jobbet jevnt og trutt og støttet hverandre når det har vært vanskelige tider. Arbeidsprosessen har vært utrolig lærerik. Gjennom denne prosessen har vi tilegnet oss mye kunnskap som vi som reflekterte kroppsøvingslærere vil ta med oss videre ut i undervisningen på skolen.

Vi vil med dette først og fremst gi en stor takk vår veileder, Siw Huatorpet. Du har vært en stor motivator for oss, og din veiledning har gitt oss mange gode råd og vært til stor hjelp. Det å være to som jobber sammen har fungert veldig bra. Vi er relativt like i arbeidsmåten vår, vi har vært motivatorer for hverandre, og har tatt oss tid til pauser underveis med prating og latter under skrivingen. Derfor retter vi en stor takk til hverandre for samarbeidet. Sist, men ikke minst er vi veldig takknemlige for våre medelever, familie, venner og andre hjelpsomme og rådgivende personer, som har tatt del i arbeidet vårt og hjulpet oss underveis i denne prosessen.

Elverum, 2. mai 2016

---

Nina Andersen & Victoria Fjelde Alnes

## Sammendrag

### ***Forfatter:***

Nina Andersen, faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag, 2016.

Høgskolen i Hedmark, avdeling Elverum, folkehelsefag.

Victoria Fjelde Alnes, faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag, 2016.

Høgskolen i Hedmark, avdeling Elverum, folkehelsefag.

***Tittel:*** Økt deltakelse i kroppsøving

***Problemstilling/ problemområde:*** Hvordan kan vi som kroppsøvingslærere fremme deltakelsen i faget?

### ***Metode:***

I oppgaven vår har vi tatt i bruk litteraturstudie

### ***Resultat:***

Hvis læreren gir elevene lov til selvbestemmelse i kroppsøvingsundervisningen vil dette være med på å øke motivasjonen deres. Videre om kroppsøvingslærere tar i bruk et mestringsklima i sin undervisning, er det større sjanse for at hvert individ vil føle seg møtt etter deres ferdighetsnivå. Siden et slikt klima vektlegger fremgang, mestring og innsats vil dette kunne være med på å fremme motivasjonen hos elevene. Legger en lærer tilrette og tilpasser undervisningen etter evner og ferdighetsnivå hos elevene kan hvert enkelt individ føle seg sett, og dette kan dermed være med på å fremme deltakelsen i faget. Dette for å kunne ivareta

flest mulig elever på best mulig måte, og dermed fremme deltakelsen i kroppsøving og motivere til livslang bevegelsesglede.

***Nøkkelbegreper:***

Kroppsøving, deltakelse, frafall, motivasjon, læringsklima, selvbestemmelse, tilpasset opplæring, mestring, kjønn, lærerrollen, livslang bevegelsesglede.

# **Innholdsfortegnelse**

1.1 Bakgrunn for valg for problemstilling.....	6
1.2 Formål, fremgang og avgrensing .....	7
1.3 Presentasjon av problemstilling .....	7
2.0 Teori.....	8
2.1 Formålet med kroppsøvingsfaget .....	8
2.2 Frafall i kroppsøving .....	10
2.3 Motivasjon .....	11
2.4 Læringsklima.....	12
2.5 Mestringstro.....	14
2.6 Selvbestemmelsesteorien.....	15
2.7 Kjønnets betydning i kroppsøvingsfaget .....	18
2.8 Kroppsøvingslærerens rolle .....	20
3.0 Metode .....	22
3.1 Hva er metode.....	22
3.2 Valg og begrunnelse for metode.....	23
3.3 Litteraturstudie som metode og gjennomføringsprosessen.....	23
3.4 Inklusjon og eksklusjonskriteriene .....	25
3.5 Søkeprosessen og valg av forskningsartikler.....	26
3.7 Etiske vurderinger og overveielser.....	28
3.8 Metodekritikk .....	28
4.0 Resultat og diskusjon .....	29
4.1 Presentasjon av de seks utvalgte hovedartiklene .....	29
4.2 Kan selvbestemmelse fremme elevenes deltakelse?.....	33
4.3 Hvordan påvirker elevenes motivasjon deltakelsen i kroppsøving? .....	35
4.4 På hvilken måte kan mestringssklima fremme deltakelse? .....	36
4.5 Hvordan kan vi fremme deltakelsen i kroppsøving hos gutter og jenter? .....	38
4.6 På hvilken måte kan kroppsøvingslæreren påvirke elevenes deltakelse i faget ved bruk av tilpasset opplæring og undervisningsprinsipper? .....	39
5.0 Konklusjon.....	41
5.1 Forslag til videre forskning:.....	42
6.0 Referanseliste .....	43

# 1.0 Innledning

I det første kapittelet skal du som leser få et innblikk i hva denne oppgaven omhandler og prosessen rundt den. Det innebærer hvordan vi kom frem til vår problemstilling, , oppbyggingen av oppgaven og formålet.

## 1.1 Bakgrunn for valg for problemstilling

Vi valgte temaet; deltakelse i kroppsøving. Tidligere forskning rundt noe av det samme temaet har blitt gjort av andre studenter, blant annet, Esben Martinsen. Dette har vært til stor inspirasjon for oss.

I dagens moderne samfunn er fysisk aktivitet et valg vi tar, det er nå ikke lenger en nødvendig del av vår hverdag (Dollmann, J., Norton, K. og Norton, L., 2005). Norske helsemyndigheter ønsker at kroppsøvingsfaget skal styrkes i skolen. Grunnen er at enkelte grupper av barn og unge har en for stillesittende tilværelse og at den gjennomsnittlige kroppsvekten for flere aldersgrupper er økende. De negative helsemessige konsekvensene dette kan ha vekker bekymring (St.meld. 16 2002–03). I læreplanen for kroppsøving kommer det frem at hovedformålet er: *«Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livstil og livslang rørsleglede. Rørsle er grunnleggjande hos mennesket og fysisk aktivitet er viktig for å fremje god helse»* (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Vi ønsker med denne oppgaven å få innsikt i hvorfor enkelte elever velger å ikke delta i kroppsøving, og hva som må til av oss som lærere for å kunne motivere disse elevene til å få lyst til å delta i timen, og stimulere dem til livslang bevegelsesglede. Årsaken til hvorfor dette skjer ønsker vi å fordype oss i. Dette for at vi som kroppsøvingslærere kan komme frem til ulike løsninger for å redusere dette problemet.

## 1.2 Formål, fremgang og avgrensing

Formålet med vår oppgave er å kunne belyse ulike årsaker til hvorfor elever ikke deltar i kroppsøvingsundervisningen, og hvilke tiltak som kan gjøres for å øke deltakelsen. Først og fremst er vår oppgave tiltenkt som et virkemiddel vi selv kan ta i bruk, men oppgaven kan også brukes av andre kroppsøvingslærere eller studenter som ønsker å få et innblikk i dette temaet.

I første del av oppgaven tar vi for oss bakgrunnen for vårt valg av tema, og en presentasjon av problemstillingen. Videre tar vi for oss en teoridel der vi trekker frem et utvalg forskere som har belyst noe av samme tema som vi kan støtte oss på. Til slutt har vi med en sammenslått resultat – og diskusjonsdel før vi avslutter med en konklusjon. Oppgavens struktur og forskningsmetode er i henhold til Høgskolen i Hedmark retningslinjer for studentoppgaver.

Vår oppgave er avgrenset grunnet gitte rammer av Høgskolen i Hedmark, vi vil derfor understreke at man må være kritiske til vår konklusjon. Dette fordi det kan finnes forskning gjort rundt samme tema som ikke har blitt tatt med i denne oppgaven.

## 1.3 Presentasjon av problemstilling

Basert på våre egne erfaringer fra studiet og praksisen vår har vi sett samtlige elever som faller fra faget på grunn av manglet motivasjon for å delta. Årsaken til hvorfor de velger dette har vist seg å være mange. Problemstillingen vår ble derfor til slutt: **Hvordan kan vi som kroppsøvingslærere fremme elevenes deltakelse i kroppsøving?**

For å analysere en slik problemstilling har vi valgt følgende underproblemstillinger:

- Hvordan kan selvbestemmelse fremme elevenes deltakelse?
- Hvordan påvirker elevenes motivasjon deltakelsen i kroppsøving?
- På hvilken måte kan mestringsklima fremme deltakelse i kroppsøving?
- Hvordan kan vi fremme deltakelsen i kroppsøving hos jenter og gutter?
- På hvilken måte kan kroppsøvingslæreren påvirke elevenes deltakelse i faget ved bruk av tilpasset opplæring og undervisningsprinsipper?

## 2.0 Teori

I dette kapittelet tar vi for oss teori som belyser vårt problemområde.

### 2.1 Formålet med kroppsøvingsfaget

I læreplanen for kroppsøving står det at kroppsøving er et allmenndannende fag som har som formål å skape livslang bevegelsesglede (Udir, 2012a). Kroppsøvingsfaget er med på å danne mennesket. Dannelse er en prosess som varer hele livet ut. Den handler om en bearbeiding og foredling av menneskenaturen intellektuelt, moralsk og etisk (Solerød, E, 2012).

Faget har som hensikt å fremme glede, mestring og inspirasjon hos hver enkelt elev ved at elevene skal være med i ulike aktiviteter og være i aktivitet sammen med andre. Gjennom dette faget skal mennesket lære å sanse, oppleve og skape med kroppen. Kroppsøving skal være med på å utvikle selvforståelse, selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen og identitetsfølelse til elevene. For å oppnå mål skal elevene ha forståelse for hva egen innsats har å si. Elevene skal i tillegg forstå hvilke ulike faktorer som er med på å påvirke motivasjon til læring og aktivitet (Udir, 2012a). Elevens egen innsats for å oppnå mål og hvilke ulike



faktorer som er med på å påvirke motivasjon til læring og aktivitet, skal eleven selv ha forståelse for (Udir, 2012a).

Det kom en revidert utgave av læreplanen i 2015, men revisjonen som kom i 2012 er veldig relevant til vår problemstilling (Udir, 2015). Kunnskapsdepartementet vedtok endringer i læreplanen for kroppsøvfingsfaget på ungdomsskolen og videregående som ville være gjeldende fra 01.08.2012 (Udir, 2012a). Det ble gjort endringer i planen, og en av endringene var formålet med faget. Det ble også gjort endringer på hovedområdene innenfor faget, kompetansemålene og grunnleggende ferdigheter både for ungdomsskolen og videregående (Udir, 2012b).

I den reviderte læreplanen fra 2012 blir det mer lagt vekt på å prøve forskjellige idretter og ulike aktiviteter. Fri aktivitet, organisert aktivitet og eksperimentering er tre områder innenfor aktivitet i kroppsøvfingsfaget som står sentralt (Udir, 2012b). Dette betyr at dagens skoleelever kan få mer variert og utfordrende undervisning i motsetning til elever tidligere.

Et revidert område som har blitt mye omdiskutert er innsats. Nå skal innsatsen til elever være en del av grunnlaget for vurdering (Udir, 2012b). Forslaget ble kunngjort av kunnskapsdepartementet. Arbeidsgruppen som kom med dette forslaget la frem at dette kunne løse faglige utfordringer til elevene, uten at de gav opp, og at de da ville få utfordret seg innenfor sin fysiske kapasitet i læringsarbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Med innsats som en del av grunnlaget for vurdering, kan dette være med på å skape ekstra motivasjon for faget, og interesse til å ta utfordringer de ellers kanskje ikke hadde turt (Det kongelige kunnskapsdepartement, 2012).

Regjeringen har ambisjoner om å gi ut en endret læreplan der to av temaene de har fokus på er folkehelse og livsmestring. Dette er to temaer som er relevant for kroppsøvfingsundervisningen. Faget kan være med på å bidra med viktig kunnskap til

elevene om disse temaene, som kan være med på å styrke legitimeringen for kroppsøving.

Ved å lære elevene at gjennom bevegelsesglede får elevene en bedre helse, kan det gi dem en sterkere følelse av livsmestring (Kunnskapsdepartementet, 2016).

Ut ifra formålet med kroppsøving skal det være et allmenndannende fag som skal være med på å skape livslang bevegelsesglede. Allmenndannelse skal være for alle, men det betyr ikke at alle skal lære de samme tingene på den samme måten. Fokuset ligger på at vi som lærere legger til rette undervisningen etter hver enkelt elevs ferdighetsnivå og evner, men at alle fremdeles har akkurat samme utgangspunkt i lære- og kompetansemål for faget (Zoglowek, 2006).

## **2.2 Frafall i kroppsøving**

Tidligere i oppgaven trekker vi frem norske helsemyndigheters bekymring om et økende frafall i kroppsøving og hvordan dette kan påvirke elevene og samfunnet vi lever i. Med frafall i skolen mener vi som å skulke, å ikke delta i timen, eller å droppe ut av skolen. Videre kommer det også frem på en konferanse på Norges Idrettshøgskole i juni 2012 at opptil 30 % av barn og unge sa at de “ikke liker” eller “hater” kroppsøvingsfaget (Leirhaug og Borgen, 2012).

I undersøkelser gjort av Helsedepartementet (2012) kommer det frem at 58,1 % av guttene, og 43,2 % av jentene i en alder av 15 år tilfredsstiller Norges anbefalinger for fysisk aktivitet. Anbefalingene er at barn og unge burde være i aktivitet i 60 min, fem til seks ganger i uka. Videre kommer det frem i undersøkelsen at nedgangen i fysisk aktivitet for barn i alderen 6 til de er 9 år er vesentlig stor (Helsedepartementet, 2012). Med utgangspunkt i disse tallene ser vi at frafall i kroppsøving er et aktuelt problemområdet å skrive om. Dette fordi

kroppsøvfaget kan være en faktor som kan bidra til bedre helse til barn og unge. Det kan også inspirere barn og unge til å være i fysisk aktivitet også utenfor skoletiden (Udir, 2012a). Det å kunne inspirere og motivere barn og unge til en aktiv livstil er en særdeles viktig oppgave for oss som kroppsøvingslærere. Vi lever i en tid der inaktivitet er et økende samfunnsproblem, der de riktige tiltakene kan være avgjørende for å forbedre folkehelsen (Hernes, G, 2010).

## **2.3 Motivasjon**

For at frafallet i kroppsøving skal kunne reduseres må elevene føle seg motiverte til å delta i timen. Brattenborg & Engebretsen (2013) skriver at det å motivere betyr å innstille seg til å gjøre en oppgave. Motivasjon er noe som varierer fra person til person, og den er ikke konstant. I skolesammenheng er det altså snakk om skolefaglig motivasjon, som skjer utenfor og i klasserommet. Det som skjer i elevens indre er med på å påvirke hans eller hennes opprettholdelse og retning av læring i et klasserom (Asbjørn, Manger og Odgen, 1999). Innen motivasjon er det to hovedtyper vi skiller mellom, det er indre og ytre motivasjon (Woolfolk, 2004). Dette kommer vi mer inn på i neste kapittel.

### **2.3.1 Indre og ytre motivasjon**

Indre og ytre motivasjon kan ofte sees på som motsetninger. Idealet for all motivasjon ville vært om elevene selv opparbeidet en indre motivasjon for læring. Man ser ofte at det er den ytre motivasjonen som er dominerende, som for eksempel med et karaktersystem. Imsen (2005) definerer indre motivasjon som en indre drivkraft til handling. Eleven opplever selv at aktiviteten er meningsfull og får derfor en naturlig trang eller nysgjerrighet til å utføre og mestre aktiviteten. Motivasjonen skjer da uavhengig av noen form for belønning hvis man

lykkes eller straff om man mislykkes (Asbjørnsen, Manger og Odgen, 1999). I kroppsøving vil dette si en elev som er genuint interessert i selve aktiviteten, og ønsker selv å mestre oppgaven av egne personlige grunner, ikke fordi den kan få en god karakter eller vinner en konkurranse (Gjerset, Haugen & Holmstad, 2006).

Ytre motivasjon er derimot om aktiviteten gjennomføres fordi elevene kan oppnå en type belønning eller kan få en straff for å ikke utføre oppgaven (Imsen 2005). Elever som er styrt av en ytre motivasjon er først og fremst opptatt av utfallet om de gjør oppgaven, fremfor oppgaven i seg selv (Asbjørnsen, Manger og Odgen, 1999). Et annet viktig aspekt med ytre motivasjon er at den ikke blir skapt av seg selv, men av andre mennesker. I skolesammenheng kan dette være medelever, lærere eller foreldre (Gjerset, Haugen og Holmstad, 2006).

## **2.4 Læringsklima**

I følge Ommundsen (2006) har kvaliteten i det psykologiske samspillet mellom elev og lærer stor betydning for elevenes læringsutbytte i timene. For at elevene skal kunne utvikle et godt fysisk-motorisk og psykososialt læringsutbytte i kroppsøving spiller læreren en viktig rolle.

Læreren bør legge til rette for læring som skaper motivasjon og gode følelser for fysisk aktivitet. Det er viktig at elevene får en forståelse av hva som må til for å kunne kjenne mestring og hva det innebærer av deres motivasjon og læringsstrategi. Et godt læringsmiljø kan være med på bidra positivt med tanke på elevens trivsel, læring og motivasjon for faget.

Vi skiller mellom to hovedtyper læringsklima: mestringsorientert - og resultatorientert klima. Disse to typene har en helt ulik læringsatmosfære i kroppsøving (Ommundsen 2006). Det vil vi nå gå mer inn på.

### 2.4.1 Mestringsklima og resultatorientert klima

Lærere som legger til rette for et mestringsklima i sine timer vektlegger fremgang og innsats til elevene, og ser på dette som viktige kriterier for å mestre. Likevel prøver læreren å gi alle likeverdig oppmerksomhet og anerkjennelse, uavhengig av hvordan de presterer og hvilke ferdigheter elevene har. I et slikt klima gir læreren dem også innflytelse og valgmuligheter.

Lærere som støtter opp om et mestringsklima er aksepterende for at elevene prøver og feiler i læringsarbeidet. De bruker også ulike grupperingsformer der de oppfordrer elevene til å samarbeide med de andre elevene. I et resultatorientert klima fremmer læreren det motsatte.

Der vektlegger læreren det å vinne, og er opptatt av mellompersonlig konkurranse. Læreren gir mest oppmerksomhet og anerkjennelse til de elevene som presterer og mestrer best. Videre er et kjennetegn på dette læringsklimaet at læreren er sterkt dirigerende og lite åpen for medbestemmelse og valgmuligheter fra elevene. Prøving og feiling i læringsarbeidet er ikke godt akseptert fra læreren. Dette blir sett på som en mangel på ferdighet, og de kan gjerne evaluere eleven foran resten av klassen. Grupperingsformene kan ofte bli valgt ut i fra ferdighetsnivået til elevene og samarbeid under læringen blir gjerne vurdert av læreren som noe uhensiktsmessig og negativt (Ommundsen 2006 s. 49). I en klasse vil elevene oppleve undervisningen ulikt. Dette har sin grunn i at alle er forskjellige individer med ulik personlighet, erfaringer og motivasjon. Enkelte elever vil oppleve større motivasjon i et resultatorientert klima enn i et mestringsklima (Aure, 2002). I følge Skramstad (1999) vil det å ha en positiv oppfatning av et resultatorientert klima gjelde for de elevene som liker å konkurrere, og som har erfart det å lykkes i slike sammenhenger.

Ommundsen (2006, s.59) viser til funn som tilsier at et mestringsorientert læringsklima skaper gunstige betingelser for et konstruktivt læringsutbytte i kroppsøving, og at det dermed er å foretrekke fremfor et resultatorientert klima. Dersom kroppsøvlingslæreren legger til rette for

et mestringsklima, samsvarer dette bedre med tanke på innsats som vi finner i den nest siste revisjonen av læreplanen i 2012. Dette kan også knyttes opp mot livsmestring som blir nevnt i den siste stortingsmeldingen (Kunnskapsdepartementet, 2016).

## 2.5 Mestringstro

Mestringstro er definert som "...[the] beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments" (Bandura 1997:3). Banduras definisjon er oversatt av Johannesen og Olsen på denne måten; "... en persons egen vurdering av sin egen evne til å oppnå et visst ytelsesnivå innenfor en spesifikk situasjon" (Johannesen & Olsen, 2008:46). Mestringstro går under sosial- kognitiv læringsteori (Bandura, 1997; Bandura, 2004). Teorien omhandler den indre prosessen som foregår hos mennesket når vi mottar en form for stimuli. I tillegg legges det vekt på at mennesket skal se et mål og en mening med hva de gjør (Imsen, 2010). Dette står i kontrast til den behavioristiske teorien som går ut på at mennesket kun lærer ut fra påvirkninger utenfra, som belønning og straff (Imsen, 2010). Likevel knytter Bandura disse teoriene sammen. Ser man på ytre atferd, individets tanker og følelser i tillegg til de sosiale omgivelsene har disse en gjensidig påvirkning på hverandre (Bandura, 1989).

For at elevene skal kunne klare å skape en forventning til mestring må læreren legge til rette for et mestringsorientert miljø. Det er også viktig å få frem aksepten ved prøving og feiling i sitt eget tempo, sånn at alle uansett ferdighetsnivå kan kunne oppnå en mestringsfølelse (Ommundsen, 2006). I en undersøkelse i skolen gjort av Giske, Næsheim-Bjørvik & Brunes (2007) kommer det frem at der det er etablert et læringsmiljø i skolen som er preget av at elevene skal mestre og lære noe i stedet for prestere, viser til å ha en positiv innvirkning på elevenes trivsel. I et mestringsorientert miljø utvikles det ofte en tro på at elevenes

anstrengelser og innsats er viktig for at de skal kunne utvikle seg til å bli flinkere og lære seg nye ferdigheter. Dette gjør at elevene sammenligner seg mer med seg selv enn sine medelever når det kommer til sin egen fremgang og mestring. Elevene blir dermed ofte gode til å velge oppgaver som passer til seg selv og som er nok utfordrende for dem. I de samme undersøkelsene ble det også gjort et annet viktig funn som viser til at de elevene som selv mener de har lav måloppnåelse føler at de får en bedre mestring i et slikt miljø (Giske, Næsheim-Bjørvik & Brunes 2007). Videre viser det at et mestringsorientert miljø virker positivt på elevenes indre motivasjon for faget, det vil dermed kunne bli gode forutsetninger for at flere elever trives i faget og velger å delta i timene (Gjerset, Haugen & Holmstad, 2006).

## **2.6 Selvbestemmelsesteorien**

Selvbestemmelsesteorien (STD) ble laget av Edwald Deci og Richard Ryan i 1985 (referert i Gausdal, 2000). Det er en sosialkognitiv teori med fokus på tilhørighet, autonomi og kompetanse. Denne teorien beskriver motivasjonens prosess som innebærer ytre regulering til indre motivasjon. Kort sagt forklarer denne teorien om hva som skal til for å ta egne selvbestemte valg. Aktiviteter som vi selv velger fordi vi er motivert for dem, utmerker seg. Elevene kan selv velge hvor mye utfordring de vil gi seg selv, og hvor langt de vil strekke seg for å kjenne på mestringsfølelsen. Behovet for at vi selv kan ta et valg om hva og hvordan vi skal handle, ligger til grunn i beskrivelsen av denne teorien. Vi mennesker vil være med på å bestemme hva vi selv skal gjøre (Nielsen & Raaheim, 1997).

Det må dekkes tre grunnleggende psykologiske faktorer om en person skal kunne utvikle en indre motivasjon. Det er behov for kompetanse, tilhørighet og autonomi (Gausdal, 2000). Når

disse faktorene ligger til grunn for en person mener teorien at det har stor betydning for personenes videre utvikling av læring, interesse, trivsel og engasjement (Lillemyr, 2007).

Kompetanse sies å være den viktigste grunnleggende motivasjonsfaktoren for å kunne påvirke omgivelsene i læringsmiljøet (Ntoumanis, 2001). Deci (1975), referert i Deci & Ryan (1985), sier at dette er fordi det går ut på elevens samhandling med sosiale omgivelser, der personen kan erfare fysisk kapasitet og føle mestring av dette.

Autonomi er en viktig faktor for å kunne starte og regulere en handling uavhengig av andre (Deci & Ryan, 1985). Det er et behov som gir en slags kontroll over sitt eget liv (Asbjørnsen, et al., 1999). Dette forklarer DeCharms i form av ordene “brikke” og “opphav” (referert i Asbjørnsen et al., 1999). Ordet opphav blir brukt når eleven selv har valgt noe. Ved å ha en indre lyst og vise interesse for det de skal gjøre føler man seg som et opphav. Blir eleven en såkalt “brikke” vil de ikke føle at de kan ha en medbestemmelse på hvilke aktiviteter som skal bli utført i kroppsøvingstimen eller hvordan de skal handle. Har man denne følelsen vil den indre driven til å utføre noe forsvinne, og elever blir ofte dermed passive (Asbjørnsen et al., 1999).

For at elevene skal føle seg fri fra blant annet straff, overvåking og tvang, er det viktig å la elevene få mulighet til å tenke selv og komme med sin mening om valg av aktiviteter og undervisningsmetoder (Deci & Ryan, 1985). Tilhørighet er et behov som går ut på å føle seg knyttet til andre medmennesker og bry seg om hverandre (Ryan (1995) referert i Ryan & Deci, 2002). Det er viktig for elevene å føle seg inkludert i den sosiale settingen, og ha en følelse av å være involvert i aktiviteten (Deci & Ryan, 1985). I en undervisningssituasjon vil dette si at elevene har behov for å føle seg respektert av både lærer og medelever, som er en forutsetning for god læring (Deci 1996).



Oppfyllelsen av de tre psykologiske behovene er ifølge selvbestemmelsesteorien det som bestemmer hvor intensivt det arbeides av et individ under en aktivitet. Det er videre intensiteten av deltakelsen til individet vi kan måle med denne teorien. Det vi ønsker å oppdage med STD teorien er motivasjonens ulike kvaliteter som vi finner i kontinuumet utarbeidet av Deci og Ryan (1985). Ytterpunktet på kontinuumet av motivasjon er å ikke ha noe som helst motivasjon i det hele tatt. På dette punktet gir ikke aktiviteten noe mening for eleven, og eleven ser ingen hensikt med å delta. Går vi i helt andre enden av kontinuumet vil vi finne den indre motivasjonen. Her gjennomfører eleven aktiviteten med en stor grad av selvbestemmelse. Dermed blir aktiviteten i seg selv en belønning (Deci & Ryan, 1985).

En elev trenger ikke å gjennomføre en aktivitet med indre motivasjon om aktiviteten blir kontrollert av ytre faktorer. Når det er sagt vil kvaliteten på intensiteten i aktiviteten og handlingene til eleven bli påvirket av ytre faktorer. Med utgangspunkt i SDT kan man se at intensiteten hos et individ betraktelig synker når de ytre faktorene bestemmer. Intensiteten vil øke hos et individ om en aktivitet blir gjennomført med selvbestemmelse og en indre motivasjon. Vi vil da kunne se individet gi en maksimal innsats og ytelse (Deci & Ryan, 1994). Blir et av de tre psykologiske behovene utelukket kan det føre til en ubalanse hos elevens motivasjon som kan føre med seg noen negative konsekvenser som for eksempel lav selvfølelse, dårlig selvtillit, dårlig prestasjon og overtrening (Williams, 2010).

Vi har selv et eksempel i fra praksis vi vil trekke frem i dette kapittelet:

En elev fra elektro var veldig passiv i kroppsøvingstimene. Han viste svært lite engasjement, satte seg ofte på benken før timen begynte og nektet å bli med. Praksislæreren arrangerte

aktivitetsdag med flere ulike leker og øvelser for å se om dette kunne motivere litt mer, men det fungerte heller ikke. Praksislæreren tok da en samtale med ham, og spurte han om hva han ville og var interessert i. Da sa han at det eneste han likte var å spille dataspill. Læreren foreslo at han kunne lage en aktivitet, stafett eller lek med utgangspunkt i dataspillet. Da ble han plutselig kjempeivrig.

Dette er et eksempel på hvordan selvbestemmelse påvirker motivasjonen for faget.

## **2.7 Kjønnets betydning i kroppsøvningsfaget**

Ommundsen skriver at jenter og gutter opplever at ulike aktiviteter er mer passende og motiverende. Videre skriver han at kompetansefølelsen er større dersom det er en oppfatning blant elevene at en aktivitet i timen er passende for begge kjønn. Det viser seg at jenter påvirkes negativt på dette, mens guttene derimot ikke påvirkes på samme måte. Grunnen som ligger bak dette kan være at jentene tenker at det er en aktivitet for dem, og føler dermed press for å klare det. Det er derfor så viktig som lærer å kunne forstå perspektivene på kjønnsstereotyper, spesielt i fysisk-motoriske aktiviteter for å kunne forstå læringsutbytte blant gutter og jenter i kroppsøvningsfaget. Jenter spesielt kan ofte utvikle en svakere mestringsoppfatning, noe som videre kan føre til at læringsutbytte av aktivitetene svekkes eller at de føler så lite mestring til faget så de velger å heller droppe ut av timen enn å prøve (Ommundsen, 2006).

Man kan også se en forskjell blant gutter og jenter i forhold til kommunikasjonsmønsteret. I tidligere forskning finnes det funn på at lærere har en tendens til å henvende seg oftere til gutter enn jenter (Imsen, 2005). Da kan det som et resultat av dette hende at gutter i større grad enn jentene får velge aktiviteten som skal foregå i timen. Om de da velger en “gutteaktivitet” kan dette føre til å svekke jentenes deltakelse i timene (Imsen, 2005).

Skulle det dukke opp en situasjon der det viser seg at jentene nekter å delta i timen på grunn av at de føler aktiviteten kun er for gutter kan et forslag være kjønnsdeling i timene.

I Opplæringsloven § 8-2 står det at det er lov å dele undervisningen etter kjønn i deler av kroppsøvingstimene, men det kommer også tydelig frem at enn ikke kan gjøre dette over tid. På det grunnlag at elevene blir delt i klasser for å ivareta deres behov for sosial tilhørighet (Opplæringslova, 1998). Dette kan kobles opp til selvbestemmelsesteorien med at tilhørighet står som et behov for den indre motivasjonen (Gausdal, 2000).

Forsking viser en del undersøkelser på dette med kjønnsdeling, der det ikke kommer frem noen fasit på hva elevene foretrekker (Klomsten, 2012). Kroppsøving er et sosialt fag, og dersom læreren velger å dele klassen i jente - og guttegrupper vil klassen dermed ikke få den samme muligheten til å bli sammensveiset. På en annen side kan ofte jenter føle seg svakere enn gutter når de er samlet til undervisning i kroppsøving. De jentene som da føler seg sterke og kompetente kan føle seg overkjørt med delt undervisning, noe som kan gå utover motivasjonen deres til faget. Grunnen til dette kan være fordi de får større utfordringer ved å være sammen med guttene under timen. Dette kan også gjelde for guttene. I en ren gutteklasse kan ofte de svake elevene føle mindre mestring og de kan i verste fall falle ut fra faget, eller bli “usynliggjort” (Klomsten, 2012). Forskning som har blitt gjort om dette temaet viser at den støtter begge deler, altså både delt og blandet undervisning. Det vil derfor si at det ikke kan gis et svar som bare veier mot det ene. Det blir derfor opp til hver enkelt kroppsøvingslærer og ta avgjørelse ut ifra hvilken klasse de har og hva som er best for de aktuelle elevene (Klomsten 2012).

## 2.8 Kroppsøvlingslærerens rolle

Det er lærerens oppgave å legge til rette for elevenes forutsetninger for læring og utvikling. For at elever skal utvikle et engasjement for læring er det viktig at læreren har fokus på å opptre inspirerende og engasjerende. Tilrettelegging, formidling og veiledning er begreper som står sentralt for at en lærer skal kunne lære bort på best mulig måte (Brattenborg og Engebretsen, 2013).

Som kroppsøvlingslærer er det viktig å skaffe informasjon om klassen som helhet, samt innhente bakgrunnsinformasjon om hva elevene interesserer seg for og deres behov. Vissheten til en lærer om hvilke forutsetninger de ulike elevene i klassen har er også viktig. Om man som lærer besitter denne kunnskapen vil man få et innblikk i hvilke temaer som er ønskelig for elevene i undervisningen, og vite hvilket nivå undervisningen bør tilrettelegges til (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

### 2.8.1 KAMPVISE

For å skape mest mulig motivasjon hos elevene har Brattenborg og Engebretsen presentert noen undervisningsprinsipper som en lærer kan ta i bruk i undervisningen. Disse prinsippene går ofte under ordet “KAMPVISE”. Prinsippene er Konkretisering, Aktivisering, Motivasjon, Progresjon, Variasjon, Individualisering, Samarbeid og Evaluering (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Tar læreren i bruk ulike undervisningsmetoder vil dette være med på å skape variasjon. Variasjon av innholdet i undervisningen spiller en viktig rolle for motivasjonen. Blir elevene vurdert med og uten karakter, kan dette også være med på å skape variasjon. For å skape et godt læringsmiljø er det viktig å legge til rette for trygge rammer med prøving og feiling, slik at elevene kan kjenne på mestringsfølelsen. Videre er det viktig at læreren skaper gode relasjoner med elevene (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Om man som kroppsøvingslærer tar utgangspunkt i disse prinsippene i undervisningen kan elevenes motivasjon for faget øke. Igjen kan dette videre føre til at elever som er umotiverte for faget og har mye fravær, får motivasjonen tilbake, og tar del i undervisningen. Inger Throndsen (2011) legger frem i sin artikkel at tilbakemeldinger er viktig for å øke motivasjonen hos elever. Ved å få tilbakemelding vil eleven føle seg sett, noe som kan gi et større engasjementet i kroppsøvingsfaget, og øke motivasjonen (Throndsen, 2011).

### 2.8.2 Vurdering

Kroppsøving er det eneste faget i skolen der innsats er en del av grunnlaget for vurdering. I forskriftet til opplæringsloven §3-3 andre ledd kommer dette tydelig frem *“Føresetnadene til den enkelte, fravær, eller forhold knytte til ordenen og åtferda til eleven, lærlingen eller lærekandidaten skal ikkje trekkjast inn i vurderinga i fag. I faget kroppsøving skal innsatsen til eleven vere ein del av grunnlaget for vurdering”* (Forskrift til opplæringslova, 2016).

Grunnlaget for vurderinga gjøres ut fra kompetansemålene i læreplanen for kroppsøving. Om eleven ikke har tilstrekkelig oppmøte i timene vil heller ikke læreren ha tilstrekkelig grunnlag til å gi halvårsvurdering med karakter eller standpunktkarakter. Dersom en elev på videregående har et fravær på 10% eller mer fra en kroppsøvingstime, vil eleven ha for mye fravær til å bli vurdert i faget (Forskrift til opplæringslova, 2016). Skyldes dette fraværet noe eleven kan dokumentere kan eleven få en vurdering i faget, for eksempel: Helse og velferdsgrunner, politisk arbeid eller lovpålagt oppmøte (Forskrift til opplæringslova, 2016).

### 2.8.3 Tilpasset opplæring

Alle elever har rett til opplæring tilpasset sine evner og forutsetninger ifølge opplæringsloven §1-3 (Opplæringslova, 1998). Dette er prinsippet om tilpasset opplæring. I innledningen i den generelle delen i læringsplakaten for læreplanverket for står begrepet *“tilpasset opplæring”* sentralt (Udir, 2012c). Skolen og lærerne har i oppgave å tilpasse undervisningen etter elevens

evner, forutsetninger, sosiale og kulturelle bakgrunn, og kjønn. Legger man til rette for tilpasset opplæring plasseres den enkelte elev i sentrum. Med andre ord, man må individualisere læringsprosessen. Siden hver enkelt elev møter med ulike forutsetninger, vet vi at tilpasset undervisning i kroppsøvingstimene dermed er helt nødvendig for læring og motivasjon. Elever har i tillegg ulike måter de lærer på og blir motivert av (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Det er lagt til grunn under prinsipper for opplæring og i læreplanens generelle del. Elevene skal få utfordret seg på et nivå som er passende for deres ferdigheter og evner, slik at de vil kunne nå sine mål og kjenne mestring (Udir, 2012a).

### **3.0 Metode**

I dette kapittelet skal vi gjøre rede for hvordan vi har gått frem med vårt litteraturstudie. Vi vil definere hva metode er, og hvordan vi har gått frem for å levere en troverdig oppgave.

### **3.1 Hva er metode**

Metode er det som forteller oss om hvordan vi bør gå frem for å finne og innhente kunnskap og informasjon. Olav Dalland (2012) siterer sosiologen Vilhelm Aubert som definerer metode slik: *“En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder”* (Dalland, 2012, s 111). I denne oppgaven er det et krav at vi skriver et litteraturstudie. Metodekunnskap handler om forfatterens informasjonskompetanse og dens evne til å søke etter relevante temaer som kan brukes (Støren, 2013).

For å nå frem til den informasjonen vi trenger til vår undersøkelse kan vi bruke metode som et redskap. Innhentet informasjon kalles empiri, det består av data eller fakta (Halvorsen, 2008).

## 3.2 Valg og begrunnelse for metode

I denne oppgaven har vi tatt i bruk litteraturstudie som metode, fordi dette er retningslinjene gitt fra Høgskolen i Hedmark.

## 3.3 Litteraturstudie som metode og gjennomføringsprosessen

Litteraturstudie er en metode for å oppsummere allerede eksisterende litteratur og forskning og svare på en problemstilling innenfor et problemområdet. For å kunne besvare problemstillingen på best mulig måte er det viktig å gå systematisk frem med arbeidet. Et systematisk litteraturstudie vil si at man først samler inn forskning og litteratur som er relevant innenfor valgt tema. Deretter ekskluderte vi innhold som ikke var relevant for vår oppgave. I et slikt litteraturstudie tar man for seg tidligere forskning og skal derfor ikke komme frem til ny kunnskap, men heller forsøke å oppnå en dypere innsikt i temaet, se på sammenhenger og på ulike perspektiver ved temaet. Et slikt studie kan være omfattende og de dataene som blir analysert skal ikke være tilfeldig valgt for å fremme et valgt syn, men gi et helhetsbilde av temaet og komme med ulike syn rundt problemområdet (Aveyard, 2010). Den litterære studieprosessen kan ifølge Machi og McEvoy (2009) deles inn i seks steg. Vi har valgt å ta i bruk denne fremgangsmåten i vår oppgave.

**Steg 1, velge et emne:** For å kunne oppnå best mulig resultat i forskning er ofte nøkkelen at forskeren er genuint interessert i hva som skal forskes på. Interessen for emnet må bevege seg bort i fra hverdagsprat til en ide som gjør det mulig å forske videre på. Emnet må deretter ikke

bli for omfattende og vidt. Dermed må forskeren kunne spesifisere en problemstilling innenfor et gitt emne. Vi anså problemstillingen vår som viktig og noe som motiverte oss.

**Steg 2, søke i litteraturen:** Et litteratursøk er det som avgjør hvilken informasjon og teori som blir brukt i oppgaven. Dette gjøres ved å velge bort irrelevant informasjon og kun sitte igjen med det som er mest relevant for den aktuelle forskningen eller oppgaven. I denne oppgaven har vi gjort en nøye overveiing av hvilken informasjon etter eksklusjons- og inklusjonskriteriene som vi kommer mer innpå i kap 3.4.

**Steg 3, utvikle et argument:** Dersom man skal kunne argumentere for innholdet i oppgaven på en god måte, er det viktig å ha en god presentasjon av oppgavenes handling. Her må man presentere sin problemstilling eller påstand på en oversiktlig måte. Vi har presentert de relevante dataene innenfor de gitte rammene, se i kap 3.5 hvor vi skriver om vår skriveprosess og valg av artikler.

**Steg 4, kartlegge litteraturen:** Den relevante litteraturen blir satt sammen og analysert for å kunne danne argumenter om den nåværende kunnskapen om valgt emne. Bevisene som kommer frem i litteraturen viser til en forsvarlig og logisk samling av påstander og konklusjoner. Konklusjonene er igjen med på å besvare denne oppgavens problemområde.

**Steg 5, kritisk gjennomgang av litteraturen:** Ved å stille spørsmål til litteraturen om den er relevant for vår problemstilling, er å være kritisk til litteraturen i denne sammenhengen. Vi lagte inklusjons og eksklusjonskriterier før vi begynte letingen etter valgt teori. Dette for å være bevisste på hva vi lette etter.

**Steg 6, skrive rapporten:** Den tidligere forskningen som vi har tatt i bruk i vår oppgave, har vi skrevet om til vårt eget dokument. Arbeidet med oppgaven har bestått av skiving, redigering og revisjon.



### 3.4 Inklusjon og eksklusjonskriteriene

Inklusjonskriterier og eksklusjonskriteriene er rammene man bruker når man skal søke opp relevant teori til oppgaven og kravet til hvilken litteratur man skal bruke. Her vil vi skrive om de ulike faktorene vi har tatt hensyn til innenfor våre inklusjonskriterier, samt vise til de eksklusjonskriteriene vi har valgt å bruke i forhold til vår problemstilling. Da vi skulle innhente data var det viktig å se på kredibilitet og validitet. I søket etter artikler var det viktig å se på hvem, når og hvor artikkelen var publisert. Det var også viktig å se om artikkelen var godkjent som en forskningsartikkel, altså fagfellevurdert. Forfatterne bør også være en anerkjent kilde. En viktig faktor innenfor kredibilitet er om artikkelen er skrevet for et firma, en organisasjon eller autoritet. Dataene vi fant måtte også være valide, som betyr at det er ekte og autentiske, samtidig som at det er relevant for valgt problemområdet (Denscombe, 2010).

For å inkludere artikler i denne oppgaven ble disse kriteriene satt opp:

- Databaser som er anerkjente
- Artiklene måtte være fagfellevurdert
- Søkord: Motivation, physical education, self determination theory, lifelong participation, stereotypes in physical education, motivational climate, sport, gender, kjønn, kjønnsdeling, kroppsøving, frafall.
- Språk: norsk og engelsk
- Artikler fra år 2000-2016, ikke eldre
- Artiklene måtte omhandle kroppsøving

Valgene av våre inklusjonskriterier er gjort på bakgrunn av retningslinjene vi nevnte tidligere. Vi har brukt databaser vi var kjent med fra før av, der vi la vekt på kredibilitet og validitet i forhold til vårt problemområde. Videre valgte vi artikler både på norsk og engelsk. Engelsk er

noe vi føler at vi selv behersker greit, men i fare for at vi kunne misforstå innholdet fikk vi hjelp til å oversette artiklene, slik at vi økte kredibiliteten. En annen ting vi gjorde var at vi leste artiklene hver for oss og tok ut det vi syntes var relevant til vår oppgave. Deretter satte vi oss sammen og gikk gjennom stoffet noe som øker kredibiliteten.

### **3.5 Søkeprosessen og valg av forskningsartikler**

I dette kapittelet vil vi gi en kort presentasjon av artiklene vi har brukt og hvordan de ble funnet. Alle artiklene ble funnet i databasen EBSCOhost. En mer utdypende beskrivelse av samtlige artikler er utarbeidet i kapittel 4.2

Den første artikkelen heter “Gym er det faget jeg hater mest” (Andrews, T. & Johansen, V. 2005). Denne artikkelen handler om at barn og unge tidlig utvikler en negativ interesse for faget, spesielt jenter, og hva som er årsaken til dette. Ord som ble brukt for å finne artikkelen var: Kroppsøving, frafall.

Den andre artikkelen heter “Relationships between physical education students`motivational profiles, enjoyment, state anxiety, and self-reported physical activity” (Sami Yli- Piipari et al, 2009). Dette er en artikkel som tar for seg en undersøkelse av 429 sjetteklasseselever hvor to ulike motivasjonsprofiler blir analysert basert på selvbestemmelsesteorien.

Ord som ble brukt i søket var: Self-determination, motivation.

Den tredje artikkelen heter “Female students` perceptions about gender role stereotypes and their influence on attitude towards physical education” (Constantinou,et al., (2009). I denne artikkelen får vi en forståelse av hvordan jenter oppfatter kjønnsrolleforventningene til

kroppsøvlingslærerne i ungdomsskolen, og hvordan dette påvirker jentenes holdninger til faget og deres deltakelse.

Ord som vi brukte for å finne denne artikkelen var: Stereotypes in physical education.

Den fjerde artikkelen heter “Students’ Tripartite Efficacy Beliefs in High School Physical Education: Within- and Cross-Domain Relations With Motivational Processes and Leisure-Time Physical Activity” (Jackson, et al., 2013). Denne artikkelen tar for seg en kvantitativ undersøkelse om mestringstro og relasjonene til læreren og for hvordan dette fungerer for motivasjonen i kroppsøvlingsfaget.

For å finne denne artikkelen benyttet vi oss av disse søkeordene: Lifelong participation, physical education og sport.

Den femte artikkelen heter “Student Motivation in Physical Education and Engagement in Physical Activity” (Bryan & Solmon, 2012). Her tar forskere for seg motiverende læringsmiljøer, holdninger og selvbestemmelse i lys av at dette kan bidra til å redusere frafall. I søkeprosessen brukte vi disse ordene: Motivation, physical activity, self-determination.

Den sjette artikkelen heter “The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, selfconfidence, anxiety, and pre- and post-competition mood states” (Cecchini, et al., 2001). Dette er en studie hvor de ser på sammenhengen mellom motivasjonsklima skapt av kroppsøvlingslæreren, den indre motivasjonen, selvtillit og stress hos elevene før konkurranse.

Vi brukte disse ordene i søket: Physical education, motivational climate.

### **3.6 Bearbeiding av innhentet data**

Da vår søkeprosess var antatt avsluttet, fikk vi etter veiledning tips om å eventuelt endre litt på problemstilling eller forkaste noen av artiklene, og finne noen nye. Vi bestemte oss for å finne et par nye artikler som var mer relevante for vår problemstilling. Deretter gjennomgikk vi hver eneste artikkel nøye for å se at de faktisk sammenfalt med vår valgte problemstilling. Videre har vi trukket ut den informasjonen vi synes er viktigst, og som kan knyttes opp mot oppgaven vår.

### **3.7 Etiske vurderinger og overveielser**

Etikk handler om normene for riktig og god oppførsel. Etikk innenfor forskning omhandler planlegging, gjennomføring og rapportering av forskningen (Dalland, 2000). I et litteraturstudie gjennomfører man hverken intervju eller spørreundersøkelse. Siden man slipper å forholde seg til krav eller retningslinjer om anonymitet, blir det dermed lettere å forholde seg til det etiske (Dalland, 2012).

### **3.8 Metodekritikk**

Litteraturstudie har sine svake sider som det er viktig å få kjennskap til. For at søket skal få et best mulig resultat med dokumenter som er valide, er det noen krav som må være oppfylt til hvordan man søker og hvilke søkeord man tar i bruk (Axelson, 2012).

Forfatteren av artikkelen har sine egne meninger knyttet til studiet, og han kan ha inkludert og ekskludert studier etter det som støtter hans egne meninger. Fem av våre fagfellevurderte artikler er engelske. Dette er et punkt hvor vi stiller oss selv kritiske til. Våre engelsk-

språklige ferdigheter kan gjøre at vi oversetter feil. Vår kunnskap om et litteraturstudie er også en viktig faktor som spiller inn. Stiller man krav til forskeren og forskningen kan man unngå disse feilene (Forsberg & Wengstrøm, 2013). Kredibiliteten av dataene man tar i bruk i en litteraturstudie er også svært viktig. Det vil altså si troverdigheten av undersøkelsen med tanke på hvem som har utført studien, utgiver og hvor denne studien har sitt publikasjonssted (Denscombe, 2010). Data som man benytter seg av fra en aktuell studie kan ha hatt et formål som har gjort at informasjonen har blitt sosialt konstruert. Informasjonen som da har kommet frem har ikke blitt fremstilt med et objektivt syn fra primærkilden (Denscombe, 2010).

Da vi analyserte artiklene leste vi begge to grundig gjennom dem. Vi tok for oss hver enkelt problemstilling, og leste gjennom hver artikkel kun med fokus på den spesifikke problemstillingen. Derfra tok vi ut det vi synes var viktigst. I og med at vi er to, og ser alt med fire øyne, øker dette reliabiliteten for oppgaven, som igjen øker validiteten. Vi valgte også å ta med flere artikler enn det var krav om, for å øke datamaterialet.

## **4.0 Resultat og diskusjon**

I dette kapittelet drøftes resultatene fra de ulike artiklene, og diskuteres i forhold til teorien vi har valgt å bruke i vår oppgave. Vi skal ta for oss seks artikler, samt deres resultater som belyser oppgavens problemområde. Videre skal underproblemstillingene drøftes på bakgrunn av resultatene fra de utvalgte artiklene.

### **4.1 Presentasjon av de seks utvalgte hovedartiklene**

**Den første artikkelen** vår heter “Gym er det faget jeg hater mest”. Den er skrevet av Andrews T. & Johansen, V. (2005) og ble publisert i Norsk pedagogisk tidsskrift. Artikkelen handler om at barn og unge utvikler en negativ interesse for faget tidlig, spesielt jenter. Videre

kommer det frem at det er viktig å fange opp disse elevene fordi de sannsynligvis tilhører den gruppen som er minst fysisk aktive. Det kommer også frem i artikkelen at norske myndigheter ønsker å styrke kroppsøvfaget i skolen. Dette på bakgrunn av at barn og unge har en lite aktiv hverdag og at den gjennomsnittlige kroppsvekten er økende. Artikkelen er bygget på en kvalitativ metode, der de har intervjuet et visst antall jenter som har en negativ innstilling til faget. Her kommer det frem i resultatet at hovedgrunnene til dette er endringer i fagets innhold fra barne- til ungdomsskole. Innholdet blir mer seriøst, og innføringen av karakterer endrer deres syn på faget og de utvikler derfor en frykt for å dumme seg ut.

**Den andre artikkelen** vår heter "Relationships between physical education students' motivational profiles, enjoyment, state anxiety, and self-reported physical activity", og er skrevet av Yli-Piipari, Watt, A., Jakkola, T., Liukkonen, J. & Nurmi, J.-E i 2009. Denne artikkelen er basert på en spørreundersøkelse. Hensikten med artikkelen var å analysere motivasjonen til elevene knyttet opp mot selvbestemmelsesteorien. Deltakerne var 429 sjette klasse elever: 216 jenter og 213 gutter. I undersøkelsen tok de for seg to motivasjonsprofiler de analyserte.

1) "High motivation profile", hvor studentene hadde høy indre og ytre motivasjon, og høye nivåer av motivasjon.

2) "Low motivation profile", hvor studentene hadde lav egen og ytre motivasjon, og lave nivåer av motivasjon.

Denne artikkelen presenterer forskning som sier at de elevene som hadde høy indre og ytre motivasjon fikk en bedre opplevelse i timene. Elevene tilegnet seg også ferdigheter forttere og fikk et bedre utbytte på alle nivåer. Videre kom det frem at de med god deltakelse i kroppsøving, kan ha en positiv påvirkning på elevenes motivasjon til å engasjere seg i fysisk aktivitet på fritiden.

**Den tredje artikkelen** heter “Female students’ perceptions about gender role stereotypes and their influence on attitude towards physical education”. Den er skrevet av Phoebe Constantinou, Mara Manson og Stephen Silverman. Artikkelen er publisert i «Physical Educator» i 2009. Her får vi en forståelse av hvordan jenter oppfatter kjønnsrolleforventningene til kroppsøvlingslærerne. Samt hvordan dette påvirker jentenes holdninger til faget og deres deltakelse. Funnene ble gjort gjennom kvalitative dybdeintervju, på tjue jenter i 7 og 8 trinn. Etter intervjuene og observasjonene ble det sett på fellestrekk blant deltakernes oppfatninger rundt temaet. I tillegg har forskerne forsikret seg at det allerede finnes eksisterende litteratur som støtter opp om dette. I resultatet kommer det frem at jentene mente at kroppsøvlingslærerne hadde de samme forventningene til begge kjønn. Jentene likte stort sett å delta i samme undervisning som guttene, der de mente at guttene gjorde aktivitetene mer interessante og gøyale. Det ble også gjort funn som viste at jentene likte en konkurransepreget atmosfære, dette fordi de likte å konkurrere. Ved å blande gutte- og jentelag jobbet jentene hardere for å bevise for guttene at de mestret aktiviteten. På en annen side mente jentene at guttenes oppførsel skapte et utrygt læringsmiljø. Dette var med på å utvikle negative holdninger til faget. Som for eksempel at guttene viste svært lite respekt ovenfor jentenes evner i kroppsøvingstimene.

**Den fjerde artikkelen** heter “Students’ Tripartite Efficacy Beliefs in High School Physical Education: Within- and Cross-Domain Relations With Motivational Processes and Leisure-Time Physical Activity”, og er utarbeidet av Ben Jackson, Peter R. Whipp, K. L. Peter Chua, James A. Dimmeock og Martin S. Hagger i år 2013. Funnene ble gjort gjennom en kvantitativ spørreundersøkelse, der 990 elever deltok. Denne undersøkelsen tok for seg mestringstro og relasjoner til læreren, og hvordan dette fungerte i forhold til motivasjon til

faget. Funn i undersøkelsen viser til sterkere mestringstro da de følte at deres lærer skapte et relasjonsstøttende miljø. Resultatet viser at det viktigste for elevene med tanke på deres holdninger til faget var å kjenne på mestringsfølelsen. Det var også viktig for elevene å kjenne tilhørighet til lærer og medelever.

**Den femte artikkelen** heter “Student Motivation in Physical Education and Engagement in Physical Activity”, og er utarbeidet av Charity L. Bryan og Melina A. Solmon i år 2012. I denne artikkelen blir det forsket på sammenhenger mellom motiverende miljøer, holdninger og nivåer av selvbestemmelse. Samt hvordan dette påvirker elevenes engasjement i fysisk aktivitet i forskjellige læringsmiljøer. Det blir brukt en kvantitativ metode i form av spørreundersøkelse, observasjoner og bruk av skrittellere. Deltakerne var 114 elever fra den offentlige skole. Elevene i undersøkelsen er i stor grad likt fordelt mellom jenter og gutter i en alder av 11 til 14 år. Funn i undersøkelsen viser at elevene øker motivasjonen dersom de får mulighetene til å utvikle seg i sitt eget tempo. Dette er fordi elevenes autonomi styrkes gjennom selvbestemmelse. Konklusjonen er derfor at kroppsøvlingslærere bør legge til rette for et læringsmiljø som er mestringsorientert og som gir elevene valgmuligheter. Dette kan gi elevene sterkere engasjement for faget og en indre motivasjon.

**Den sjette artikkelen** vår heter “The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, selfconfidence, anxiety, and pre- and post-competition mood states” og er skrevet av Cecchini, Gonzalez, Carmona, Arruza, Escarti & Balague i 2001. Denne artikkelen er basert på en kvantitativ spørreundersøkelse. Artikkelen handler om hvilken betydning lærerrollen har, og hvilket læringsklima læreren velger å ta i bruk. Et av hovedproblemene hos en kroppsøvlingslærer er hvordan man kan øke elevenes motivasjon. I dette studiet



undersøkte de sammenhengen mellom motivasjonsklimaet skapt av læreren, og elevenes indre motivasjon. Resultatet viste at det var viktig at læreren la frem tydelige mål og retningslinjer.

## **4.2 Kan selvbestemmelse fremme elevenes deltakelse?**

I Artikkelen til Jackson, Whipp, Chua, Dimmeock og Hagger (2013) kommer det frem at lærer- og elevrelasjoner er viktig for motivasjonen til elevene. Slik vi ser det støttes dette av selvbestemmelsesteorien. Når elevene ikke føler denne tilhørigheten til sin lærer og sine medelever, vil de heller ikke utvikle en positiv indre motivasjon. Funn i artikkelen viser også at når elevene opplever tilhørighet viser elevene bedre forhold til lærer, og god atferd i timene (Jackson, et al., 2013). Imsen støtter dette ved å påpeke at god kommunikasjon er viktig for utvikling og relasjonsbygging (Imsen, 2005). Videre skriver Deci og Ryan (2002) at gjennom selvbestemmelsesteoriens utvikling antar de at en elevs motivasjon, erfaring og atferd i en bestemt situasjon er en funksjon både av personens indre ressurser og den sosiale konteksten. Over tid vil dette utvikle seg som en funksjon av tidligere gjensidige påvirkninger med sosial kontekst (Deci & Ryan, 2002).

I undersøkelsen til Jackson, et al. (2013) får vi se at det er en sammenheng mellom mestringsoppfatningen til elevene og mulighetene de har for selvbestemmelse. Dette vil vi si styrker årsaken til hvorfor elever i kroppsøvningsfaget må få mulighet til å være med på å bestemme hva som blir lagt til i undervisningen. I læringsplakaten blir dette også fremhevet. Der står det at elevene skal tildeles oppgaver, men at de også selv skal kunne være med på å velge oppgaver (Udir, 2012c). Dette henger også i tråd med læreplanen i kroppsøving hvor et av kompetansemålene er at elevene skal kunne planlegge, gjennomføre og vurdere egentrening. I løpet av det siste året på videregående skole skal elevene ha tilegnet seg

kunnskapen til å kunne lage et eget treningsopplegg (Udir, 2012b). Om elevene skal være kapable til å gjøre dette må de ha en selvbestemt motivasjon som står sterkt for kroppsøvfingsfaget. Dette står i tråd til målet for faget som er å stimulere til livslang bevegelsesglede. Har man et læringsmiljø som legger til rette for de tre psykologiske behovene i STD-teorien; autonomi, tilhørighet og kompetanse, kan dette styrke sjansen for å nå formålet med faget. Samtidig som læringsmiljøet legger til rette for tilpasset opplæring som står etter evne og forutsetninger hos hver enkelt elev. Elever kan oppleve svekkelse i autonomien dersom undervisningen er lagt opp på et nivå eleven ikke mestrer i kroppsøvfingstimene. Dette kan føre til svakere indre motivasjon. Om elever opplever undervisningen slik, kan utfallet bli at de ikke er selvbestemte når de driver med aktivitet på egenhånd (Deci & Ryan, 2002).

Indre motivasjon og regulering av aktiviteter som er selvstyrt har en positiv relasjon innenfor nivåene av selvbestemmelse. Amotivasjon derimot har en negativ relasjon til indre motivasjon og selvstyrt regulering. Ytre regulering blir positivt assosiert med amotivasjon (Bryan & Solmon, 2012). Vi vil si at behovet for autonomi ligger til grunn her. Slik vi ser det er forholdene i samsvar med de teoretiske forutsetningene til selvbestemmelsesteorien. I undersøkelser utført av Bryan og Solmon (2012) viser de til funn at dersom elevene får en opplevelse av selvbestemmelse i kroppsøvfingsundervisningen viser elevene bedre holdninger til faget. Den indre motivasjonen og identifisert regulering, som er en mer selvbestemt form for ytre motivasjon, hadde en sammenheng med glede, nytte og god holdning i kroppsøvfingsfaget.

Vi mener at medbestemmelse i kroppsøvfingstimene kan bli med på å gi elevene en positivt rikere opplevelse knyttet til bevegelsesglede gjennom større motivasjon for aktivitetene. Ved

at kroppsøvlingslærere tar i bruk medbestemmelse i undervisningen som for eksempel aktivitets-valg eller metoder, vil dette fremme elevenes autonomi som kan øke følelsen av selvstyre og selvbestemmelse. Følelsen av å arbeide i et kontrollerende miljø vil dermed bli redusert (Bryan & Solmon, 2012).

## **4.3 Hvordan påvirker elevenes motivasjon deltakelsen i kroppsøving?**

I artikkelen “The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, self confidence, anxiety, and pre and post competition mood states” påpekes det at det største problemet en kroppsøvlingslærer står ovenfor er å øke motivasjonen hos elevene (Cecchini, et al.,(2001). Jackson, et al., (2013) skriver at ved å tilpasse motiverende faktorer markeres det nye veier ved mestringstroen hos elevene i kroppsøvlingsfaget. Videre påpekes det at sjansen for å motiveres til fysisk aktivitet blir større dersom elevene har god motivasjon i kroppsøvlingsfaget. Dermed vil formålet med faget, livslang bevegelsesglede i større grad bli oppnådd, og vil derfor kunne gi en positiv effekt på folkehelse problemet. I resultatet til Bryan og Salmon (2012) ser vi at økt aktivitetsnivå har en sammenheng med økt indre motivasjon hos elevene. Videre vises det at undervisning som appellerer til både gutter og jenter, og som har fokus på oppgaveløsning og forbedring vil skape gode holdninger og øke indre motivasjon blant elevene (Bryan og Salmon, 2012). Indre motivasjon er en viktig faktor både for holdninger til faget, opplevelsen av aktivitetsglede og ønsket om å opprettholde aktiviteten uavhengig av ytre påvirkninger (Imsen, 2005). Elevenes indre motivasjon kan bli påvirket av ytre faktorer, som for eksempel karakteren de får i faget. I perioder kan man være mer motivert enn andre. Får man en karakter som er under forventningene, kan dette bli en ytre motivasjon til å forbedre karakteren eller helt motsatt, virke umotiverende. I Andrews og

Johansens artikkel kom det frem at elevene synes faget ble mer alvorlig på ungdomsskolen grunnet innføring av karakter. De mislikte prestasjonspresset dette førte med seg. For en elev som ikke mestrer kroppsøvfingsfaget i noen særlig grad kan nederlaget være stort.

Innsats har blitt tatt med som en del av vurderingen av elever i kroppsøvfingsfaget, dette ser vi på som et viktig tiltak for å fremme motivasjonen (Utdanningsdirektoratet, 2012). Dette kan virke positivt på elevenes motivasjon ved at de ikke trenger å mestre ferdighetene som trengs i en aktivitet fullt ut for å få en god karakter. Så lenge du viser en god innsats vil du kunne klare å oppnå en grei karakter.

## **4.4 På hvilken måte kan mestringsklima fremme deltakelse?**

I artikkelen “Students’ Tripartite Efficacy Beliefs in High School Physical Education:

WithinandCross-Domain Relations With Motivational Processes and Leisure-Time Physical Activity”, påpekes det at dersom elevene får oppleve å mestre noe i kroppsøvfingsfaget vil

deltakelsen øke. Et godt læringsmiljø kan være med på å bidra positivt med tanke på elevens trivsel, læring og motivasjon for faget (Ommundsen, 2006). Videre indikerer Ommundsen at

forskning viser at et mestringsorientert læringsklima skaper gunstige betingelser for et

konstruktivt læringsutbytte i kroppsøving. Han konkluderer dermed at det er å foretrekke

fremfor et resultatorientert klima (Ommundsen, 2006 s. 59). Artikkelen “Student Motivation

in Physical Education and Engagement in Physical Activity” støtter dette. Den påpeker at

elever vil få sterkere engasjement for faget dersom kroppsøvfingslærere legger til rette for et læringsmiljø som er mestringsorientert.

På en annen side vil elevene i en klasse oppfatte undervisningen ulikt. Enkelte elever vil oppleve stor motivasjon i timer hvor et resultatorientert klima er i fokus. Altså det samme læringsklimaet kan bli oppfattet både positivt og negativt hos elever (Aure, 2002). Dette støttes, slik vi ser det, av Skramstad (1999) som skriver at det å ha en positiv oppfatning av et resultatorientert klima gjelder for dem som liker å konkurrere, og som har erfart å lykkes i slike sammenhenger. Dette betyr at elever som blir sett på som de flinkeste motiveres sterkest av et resultatorientert klima.

Artikkelen “Student Motivation in Physical Education and Engagement in Physical Activity” tar for seg tre problemstillinger hvor den første dreier seg om elevenes oppfatning av mestringsklimaet blir relatert til deres holdninger og nivå av selvbestemmelse. Det kommer frem i dette studiet at mestringsklimaet var relatert med positive holdninger både til å være i fysisk aktivitet, nytten av det og at det gav større motivasjon for selvbestemmelse. Dette viser at et mestringsklima fremmer positive holdninger til å engasjere seg i kroppsøvfaget. Samtidig viser studiet at holdningen og motivasjonen til kroppsøvfaget kan forbedres om eleven får muligheten til å utvikle ferdighetene sine i sitt tempo. Oppfatningen av et mestringsorientert klima hadde en sterkere innflytelse på holdningene til elevene, enn på nivået av selvbestemmelse i undervisningen. Dette funnet er unikt ifølge andre forskere (Bryan & Solmon, 2012).

Det finnes flere sider av en sak, men et mestringsklima er å foretrekke av de fleste. Våre funn viser at om læreren legger til rette for et mestringsmiljø vil flere elever føle seg sett og ivaretatt etter hvilke forutsetninger de har. Siden dette læringsklimaet er opptatt av prøving og feiling, og tester ut ulike grupperingsformer, er dette med på å ufarliggjøre å gjøre noe feil i

kroppsøvingstimene. Dersom en elev kjenner mestring i kroppsøvingsfaget er det større sjanse for økt deltakelse og økt motivasjon til å drive med fysisk aktivitet på fritiden.

## **4.5 Hvordan kan vi fremme deltakelsen i kroppsøving hos gutter og jenter?**

I artikkelen “Gym er det faget jeg hater mest” viser de til funn som påpeker at mistrivsel med faget rammer flere jenter enn gutter, og særlig jenter i ungdomsskolen og yrkesfaglig studieretning på videregående skole. At jenter mistrives i faget vil kunne føre til at jentene ikke blir motivert til å delta i undervisningen. Årsaken til dette kan være at motivasjonen hos jenter gradvis synker i faget ettersom aktivitetene i undervisningen ligger mer til interesse hos guttene, enn hos jentene. Dette tyder på at det burde bli utarbeidet en bedre tilpasning for begge kjønn i kroppsøvingstimene. Kjønnsdelt undervisning i deler av kroppsøvingsfaget kan være et forbedringstiltak. I Bryan og Solmon (2012) sin undersøkelse kommer det frem at guttene er mer aktive enn jentene, dette kan brukes som argumentasjon for kjønnsdeling i kroppsøving. Årsaken til funnet i undersøkelsen kan skyldes at jenter kan kjenne en større motivasjon og yte mer om guttene er fraværende i undervisningen. Det skaper mer rom for utfoldelse uten at de er redde for å bli overkjørt av guttene.

I følge opplæringsloven (1998) er det kun tillatt kjønnsdelt undervisning i deler av undervisningen (Opplæringslova, 1998). Det finnes både positive og negative sider ved kjønnsdelt undervisning i kroppsøvingstimene. En negativ side er at de jentene som er fysisk sterke ikke vil kjenne på utfordringene som guttene kan gi dem. Samtidig vil guttene, som er mindre sterke, kunne kjenne seg umotiverte til å ha undervisning med en ren gutteklasse.

Dette fordi guttene kan føle at de skiller seg mer ut. For disse elevene er det store sjanser for at motivasjonen for faget svekkes.

På en annen side kommer det frem i artikkelen til Constantinou, Manson og Silverman, (2009) at jentene syntes det var gøyere å ha undervisning sammen med guttene. De følte en bedre atmosfære i klassen når de gjorde aktivitetene sammen, spesielt i konkurransesammenheng. Da følte jentene at de fikk utfordret seg selv og fikk mer motivasjon for å prestere i valgt aktivitet. Her ser vi to kilder som er motstridene. Vi konkluderer derfor med at kroppsøvlingslæreren må ta en avgjørelse på hva som fungerer best for klassen (Klomsten, 2012).

Funnene vi fant på forskjellen mellom gutter og jenter er vanskelig å trekke noen klare konklusjoner på. Vi ser at det ikke er forsket nok rundt dette temaet, og at det kan være flere ulike faktorer som spiller inn på resultatet.

## **4.6 På hvilken måte kan kroppsøvlingslæreren påvirke elevenes deltakelse i faget ved bruk av tilpasset opplæring og undervisningsprinsipper?**

Selv om denne underproblemstillingen er veldig lik vår hovedproblemstilling har vi valgt å inkludere den. Dette for å rette et ekstra fokus på tilpasset opplæring og undervisningsprinsippene KAMPVISE. Rollen som kroppsøvlingslærer består av mer enn disse prinsippene, men det var de vi ønsket å rette fokuset på her. I forhold til deltakelse og motivasjon i kroppsøvlingsfaget opplever vi at nevnte prinsipper har stor betydning.

Cecchini, et al. (2001) viser til funn i undersøkelsen som tyder på at læreren bør legge frem en bedre etablering av retningslinjer og tydeligere måloppnåelse, og at dette vil ha en god effekt på elevenes motivasjon. Jackson, et al. (2013) skriver at lærere bør legge til rette undervisningen for elevene slik at de får en opplevelse av mestring, tilhørighet og fremgang. Det rapportertes fra elevene at de følte en sterkere mestringstro da de opplevde at læreren skapte et miljø med gode relasjoner mellom lærer og elev. Slik vi ser det støtter Brattenborg og Engebretsen (2013) dette. De påpeker at det er viktig at læreren kjenner til elevenes behov og dermed tilpasser undervisningen etter deres evner.

Selv om kroppsøvingsundervisning blir forbundet som noe morsomt for mange, er det for andre helt motsatt. Noen opplever å få utløst negative følelser som kan føre til angst. Dette kan komme av at man møter konkurranse og sammenligning. Samt at man blir vurdert foran medelever etter innsats og ferdigheter (Sami Yli- Piipari et al, 2009). Følger læreren undervisningsprinsippet KAMPVISE, kan dette være med på å styrke elevenes motivasjon for faget. Det tilsier å variere bruken av undervisningsmetoder, ha variasjon i timen, trygt miljø, god lærerrolle, og vurdering både med og uten karakter (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Kroppsøving er det eneste faget i skolen som har innsats som en del av vurderingen i faget. Grunnlaget for vurderingen blir tatt ut fra kompetansemålene. Alle elever har rett til undervisning tilpasset deres evner, ferdigheter, sosiale og kulturelle bakgrunn, og kjønn (Opplæringslova, 1998). Ved å tilrettelegge undervisningen vil man som kroppsøvlingslærer ha større sjanse for å skape motivasjon hos elever. Dette grunnet at de på denne måten har større sjanse for å nå sine mål, og dermed kan kjenne på mestringsfølelsen (Udir, 2012c)



I Jackson, et al. (2013) påpekes det at samtaler mellom lærer og elev angående deres mestringstro til faget, kan ha en positiv virkning på deres motivasjon. Vi ser med dette viktigheten med gode relasjoner mellom lærer og elev. Et annet funn som blir dokumentert i undersøkelsen er at lærerens evne til å kunne gi gode tilbakemeldinger og skryt til elevene, kan styrke elevenes mestringstro.

Vi mener at dersom elevene får en større forståelse av meningen med faget kan motivasjonen for å delta i undervisningen øke. Blir undervisningen tilpasset den enkelte, vil flere føle seg sett og nå sine mål i en større grad. Det er helt avgjørende for motivasjonen. Siden innsats er en del av vurderingen i faget vil alle, uansett ferdighetsnivå, ha en mulighet til å oppnå en god karakter. Vi ser på det som en avgjørende faktor å skape gode relasjoner mellom elev og lærer, samt elevene seg imellom for å skape større mestringstro hos den enkelte for å påvirke elevenes deltakelse.

## **5.0 Konklusjon**

Målet med denne oppgaven var å finne ulike tiltak for å fremme deltakelse i kroppsøving. Vi skal her presentere en helhetlig presentasjon av våre hovedfunn i en konklusjon. Dette er fordi underproblemstillingene henger nøye sammen, og for å prøve å unngå gjentakelse.

Det er ikke bare en årsak til at elevene velger å ikke delta i kroppsøving, men flere. Mangel på motivasjon kan komme av: lite variasjon i timene, dårlige relasjoner i klassen eller med lærer, lite mestringsfølelse eller press på å prestere. Kjønnsdelt undervisning kan være både positivt og negativt. Funnene vi fant var motstridene, derfor er det vanskelig å trekke noen klare konklusjoner. Vi mener det blir opp til kroppsøvingslærer å ta en avgjørelse ut fra hvilken klasse det gjelder.

Vi ser at flere av resultatene i denne oppgaven peker i samme retning. Læreren kan i stor grad fremme deltakelsen i kroppsøving. Dette kan oppnås ved å være bevisst på de motiverende elementene vi har belyst i vår oppgave. Disse er; å gi elevene medbestemmelse, legge til rette for et mestringsklima, tilpasset opplæring og skape gode relasjoner med elevene. Hvis elevene er motiverte for faget vil dette senere gi dem lyst til å drive med fysisk aktivitet på fritiden. Vi mener at deltakelsen vil øke og at formålet med faget, livslang bevegelsesglede, kan nås dersom disse elementene tas i bruk.

## **5.1 Forslag til videre forskning:**

- Gå dypere inn på forskjellene blant kjønn i forhold til motivasjon
- Lærers påvirkning på motivasjonen til de “svakeste” elevene
- Hvilken rolle kan dusjing og medier spille inn på deltakelsen i kroppsøving
- Finnes det en sammenheng mellom de som er minst aktive på fritiden og dem som har lavest deltakelse kroppsøving?
- Folkehelse og livsmestring i sammenheng med kroppsøvingsundervisning

Faget har vært og er i stor endring. Den nye St. meld kan være med på å styrke faget ved å rette mer fokus på folkehelse og livsmestring (Kunnskapsdepartementet, 2016). Vi ser med dette at det gjør faget enda mer interessant å forske mer på.

## 6.0 Referanseliste

Andrews, T. & Johansen, J. (2005). Gym er det faget jeg hater mest. *Norsk pedagogisk tidsskrift* (2005), 87(4), 302-214

Asbjørnsen, A., Manger, T. & Ogden, T. (1999). *Skole- og opplæringspsykologi*. Fagforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Aure, T. (2002), Elevers syn på egne ferdigheter: -sammenligning mellom kroppsøving og matematikk,-sammenligning med motivasjonsklima og opplevd kompetanse.  
Hovedfagsoppgave, Norges Idrettshøgskole,Oslo.

Aveyard, H. (2010). Doing a literature review in health and social care: a practical guide (2. utg.). Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press.

Axelson, Å. (2012). Litteraturstudie. I M. Granskär & B. Höglund-Nielsen (Red.), Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård (s. 203-219). Lund: Studentlitteratur AB.

Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184. <http://dx.doi.org/doi:10.1037/0003-066X.44.9.1175>

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (2004). Health promotion by social cognitive means. *Health Education & Behavior*, 31(2), 143-164.

Bratttenborg, S. & Engebretsen, B. (2007). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk* (2. utg.).

Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. (3. utg.).

Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Bryan, C. L. & Solmon, M. A. (2012). Student Motivation in Physical Education and

Engagement in Physical Activity. *Journal of Sport Behaviour*, 35(3), 267-286. Lokalisert på:

<http://connection.ebscohost.com/c/articles/78403555/student-motivation-physical-education-engagement-physical-activity>

Cecchini, J. A., González, C., Carmona, À. M., Arruza, J., Escartí, A. & Balaguè.

(2001). The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, selfconfidence, anxiety, and pre-and post- competition mood states. *European journal of sport science*, 1(4), 1-11.

Constantinou, P., Manson, M. & Silverman, S. (2009). Female Students' Perceptions

About Gender-Role Stereotypes and Their Influence on Attitude Toward Physical

Education. *Physical Educator*. 66(2), 85-97.

Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (5. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Deci, E. L. (1996). *Self-determined motivation and educational achievement*. NY: Plenum

Press.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour. NY: Plenum Press.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1994). Promoting Self-determined Education. *Scandinavian journal of educational research*, 38(1), 3-14.

Denscombe, M. (2010). *The Good Research Guide for small-scale social research projects* (4. utg.). Maidenhead: McGraw Hill.

Det Kongelige Kunnskapsdepartementet. (2012). *På rett vei – kvalitet og mangfolk i fellesskolen: 2.4.3 Et bredere kunnskaps- og læringssyn*. (St. meld. nr. 20, 2012-2013).

Lokalisert på <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/?q=&ch=3>

Dollman, J., Norton, K. og Norten, L. (2005). *Evidence for secular trends in children`s physical activity behaviour*. *British Journal of Sports Medicine*, 39(12), 892-897.

Forsberg & Wengstrøm, (2013) *Att göra systematiska litteraturstudier*. Forfattarna och Natur och kultur, Stockholm, myPaper, 3.utg. Lokalisert på:

<http://www.mypaper.se/show/nok/show.asp?pid=345358928766706>

Forskrift til opplæringslova. FOR- 2016- 02- 07- 107. § 3-3. Lokalisert på

[https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL\\_4#KAPITTEL\\_4](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_4#KAPITTEL_4)

Forskrift til opplæringslova. FOR- 2016- 02- 07- 107. § 3- 47. Lokalisert på

[https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL\\_4#KAPITTEL\\_4](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_4#KAPITTEL_4)

Gausdal, A. (2000). *Litteraturstudie om indre motivasjon i arbeidslivet*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold. Lokalisert på

<http://www.nb.no/nbsok/nb/c8d07af53b312ec242e282f2dd041dfe.nbdigital;jsessionid=021230B38CBC887AD61AE60B09803DBA.nbdigital3?lang=no#17>

Giske, R., Næsheim-Bjørkvik, G. & Brunes, A., O. (2007). Instruksjon og ledelse. Lie, K. (Red.), *Treningsledelse: Lederutvikling* (s. 9 – 42). Oslo: Gyldendal norsk forlag.

Gjerset, A., Haugen, K. & Holmstad, P. (2006). *Treningslære*. Oslo: Gyldendal Undervisning.

Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet – En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 5. utgave. Oslo: Cappelen akademiske forlag.

Helsedepartementet. (2012). *Fysisk aktivitet blant 6-, 9-og 15-åringer i Norge -Resultater fra en kartlegging i 2011*. Lokalisert på:  
<https://helsedirektoratet.no/publikasjoner/fysisk-aktivitet-blant-6-9-og-15-aringer-i-norge-resultater-fra-en-kartlegging-i-2011>

Hernes, G. (2010). *Gull av gråstein. Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring*. Oslo, FAFO.

Høgskolen i Hedmark. (2014). *Retningslinjer for studentoppgaver ved Institutt for idrett og kroppsøving*. [PDF-fil]. Lokalisert på <https://fronter.com/hihm/main.phtml>

Jackson, B., Whipp, P. R., Chua K. L. P., Dimmeock J. A. & Hagger M. S. (2013). Students' *Tripartite Efficacy Beliefs in High School Physical Education: Within- and Cross-Domain Relations With Motivational Processes and Leisure-Time Physical Activity*. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 35, 72-84.

Johannessen, Jon-Arild & Olsen, Bjørn. (2008). *Positivt lederskap: Jakten på de positive kreftene*. Bergen: Fagbokforlaget.

Imsen, G. (2005). *Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Klomsten, A. T. (2012). *Kjønnsdelt idrett og kjønnsblandet kroppsøving – hvorfor?* Trondheim: Pedagogisk institutt, NTNU. Lokalisert på <http://www.idrottsforum.org/articles/klomsten/klomsten120418.html>

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Foreslår at innsats skal telle i kroppsøving*. Lokalisert på: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/foreslar-at-innsats-skal-telle-i-kroppso/id665602/>

Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – Fordypning – Forståelse — En fornyelse* (St.meld. nr.28 2015-2016). Lokalisert på

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>

Leirhaug, P., E. & Borgen, S., J. (2012). *Altfor mange hater kroppsøving*. Lokalisert på <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/borgen-jorunn-spor-d/altfor-mange-haterkroppsoving/>

Lillemyr, O. F. (2007). *Motivasjon og selvforståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Machi, L. A. & McEvoy, B. T. (2009). *The Literature Review*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Nielsen, G. H. & Raaheim, K. (1997). *En innføringsbok i psykologi for universiteter og høyskoler*. Cappelen akademisk forlag.

Ntoumanis, N. (2001). *A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education*. British Journal of Educational Psychology, (71), 225-242.

Ommundsen, Y. (2006). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett. I J.E. Ingebrigtsen & H. Sigmundsson (Red.), *Idrettspedagogikk* (s.60-61). Oslo: Universitetsforlaget.

Opplæringslova. LOV- 1998-07-17-61. §1-3 (2015). Lokalisert på [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

Opplæringslova. LOV- 1998-07-17-61. §8-2. (2015). Lokalisert på [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_9#§8-2](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_9#§8-2)



Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2002). An Overview of Self-Determination Theory: An Organismic-Dialectical Perspective. I R. M. Ryan & E. L. Deci. *Handbook of Self-Determination Theory Research* (s. 3-33) The University of Rochester Press.

Skramstad, K. (1999). *En empirisk studie av det motivasjonelle klimaets betydning for barne- og ungdomsskoleeleverse emosjonelle reaksjonsmønstre i kroppsøvingstimene*.

Hovedfagsoppgave, Norges Idrettshøgskole, Oslo.

Solerød, E. (2012). *Pedagogiske grunntanker: i et dannelsesperspektiv* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Stortingsmelding nr. 16 2002–03: *Resept for et sunnere Norge*. Folkehelsepolitikken. Helsedepartementet, Oslo

Støren, I. (2013). *Bare søk: Praktisk veiledning i å skrive litteraturstudier* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Thronsdén, I. (2011). *Lærernes tilbakemeldinger og elevenes motivasjon*. Nordic studies in education 03/2011. Oslo: Universitetsforlaget. Lokalisert på <http://www.idunn.no/ts/np/2011/03/art02?highlight=motivasjon#highlight>

Utdanningsdirektoratet. (2012a). *Læreplan i kroppsøving: Føremål*. Lokalisert på <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Formaal/>

Utdanningsdirektoratet. (2012b). *Udir-8-2012 Informasjon om endringer i faget kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring*. Lokalisert på

<http://www.udir.no/Upload/Rundskriv/2012/Udir-8-2012-kroppsoving.pdf?epslanguage=no>

Utdanningsdirektoratet. (2012c). *Prinsipp for opplæringa: Læringsplakaten*.

Lokalisert på

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Laringsplakaten/>

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kroppsøving*. Lokalisert på

<http://www.udir.no/kl06/KRO1-04>

Williams, J M. ( 2010). *Applied sport psychology, sixth edition*. Mc Graw Hill, New York.

Woolfolk, A. (2004). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Yli-Piipari, S., Watt, A., Jakkola, T., Liukkonen, J. & Nurmi, J.-E. (2009).

*Relationships between physical education students` motivational profiles, enjoyment,*

*state anxiety, and self-reported physical activity. Journal of sports science and*

*medicine*, 8 (3), 327-336. Lokalisert på

<http://connection.ebscohost.com/c/articles/52217613/relationships-between-physical-education-students-motivational-profiles-enjoyment-state-anxiety-self-reported-physical-activity>

Zoglowek, H. (2006). *Kroppsøving: Kroppsdannelse, hva ellers? Kroppsøving*, 4, 12-16.



